DOCUMENT RESUME

ED 148 134 FL 009 095

AUTHOR Holec, H.; Kuhn, H.
TITLE Des Laboratoires de Langues: Pour Quoi Faire? (Language Laboratories: What For?). Melanges Pedagogiques, 1971.
INSTITUTION Nancy Univ., (France). Centre de Recherches et d'Applications Pedagogiques en Langues.
PUB DATE 71
NOTE 11p.; In French

EDRS PRICE MF-$0.83 HC-$1.67 Plus Postage.
DESCRIPTORS *Autoinstructional Aids; Autoinstructional Methods; Educational Technology; Independent Study; Individualized Instruction; Individual Study; *Instructional Improvement; Instructional Media; Intensive Language Courses; *Language Instruction; *Language Laboratories; Language Laboratory Use; Language Teachers; Listening Comprehension; *Second Language Learning; Student Motivation; *Teaching Methods

ABSTRACT

The idea is prevalent that the presence of the language laboratory leads to better instruction. This is because the language lab is felt to further self-instruction and intensive learning. In determining the validity of this statement, various elements need to be taken into consideration, including student motivation and level, availability and convenience of the lab, the language teacher, and the type of linguistic activity possible in the language lab. In the final analysis, the test of the usefulness of the language lab is the change it has brought about in traditional pedagogy. (AM)

****
* Documents acquired by ERIC include many informal unpublished *
* materials not available from other sources. ERIC makes every effort *
* to obtain the best copy available. Nevertheless, items of marginal *
* reproducibility are often encountered and this affects the quality *
* of the microfiche and hardcopy reproductions ERIC makes available *
* via the ERIC Document Reproduction Service (EDRS). EDRS is not *
* responsible for the quality of the original document. Reproductions *
* supplied by EDRS are the best that can be made from the original. *
****

ED148134

MELANGES PEDAGOGIQUES 1971

DES LABORATOIRES DE LANGUES

POUR QUOI FAIRE ?

H. HOLEC - M. KUHN

FL009095

C.R.A.P.E.L.

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

C.R.A.P.E.L.

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC) AND USERS OF THE ERIC SYSTEM."

Pour répondre à des besoins quantitatifs et qualitatifs sans cesse croissants dans le domaine des langues étrangères, et singulièrement de l'anglais, la mode est au "bain" linguistique, au contact direct avec la langue sous sa forme orale. Cette option se traduit dans les faits par deux types de stratégies pédagogiques :

1) mise en situation linguistique réelle par l'intermédiaire du séjour dans le pays.

2) simulation de situation linguistique réelle par utilisation (extensive ou intensive) des moyens audio-visuels au nombre desquels le laboratoire de langues occupe une place privilégiée.

Cette deuxième stratégie pédagogique semble avoir actuellement en France la faveur de nombre de chefs d'établissements, de parents d'élèves, d'enseignants et d'enseignés qui font volontiers leur/le postulat selon lequel il n'est pas d'enseignement efficace en langue vivante sans laboratoire. Or la présence d'un laboratoire de langues dans un établissement soulève un nombre considérable de problèmes dont le moindre n'est sans doute pas une certaine tendance au totalitarisme pédagogique : les moyens techniques étant disponibles, on opte trop souvent pour une pédagogie globale centrée sur le seul laboratoire - celui-ci peut et doit tout faire. En fait, une telle approche fait fi de la règle fondamentale et évidente selon laquelle une spécificité technique implique et détermine une pédagogie spécifique - le laboratoire de langues ne peut et ne doit remplir qu'un nombre restreint de tâches précises. De plus, à trop vouloir privilégier le laboratoire, on risque de perdre de vue les autres possibilités qu'offre la technologie : l'arbre cache la forêt ; d'autres moyens techniques existent dont la spécificité est complémentaire de celle du laboratoire de langues.

I - ILLUSIONS PERDUES

Pourquoi l'idée selon laquelle la présence d'un laboratoire suffit à garantir un enseignement de langues efficace est-elle si répandue ? Il semble que cette opinion repose une extrapolation optimiste qui peut se formuler ainsi : l'apparition de possibilités techniques nouvelles entraîne automatiquement l'apparition d'une pédagogie renouvelée. L'analyse des arguments les plus communément invoqués en faveur du laboratoire de langues permet de révéler les causes profondes de cette extrapolation :

1. Le laboratoire favorise l'apprentissage individuel.

Contrairement à la situation de classe traditionnelle où l'enseigné, pris dans un groupe, est soumis à un rythme de travail commun à tous, la situation de laboratoire où l'enseigné est isolé dans sa cabine rend possibles les rythmes de travail différenciés.

Le programme de travail lui-même, unique et imposé dans la situation de classe, peut être multiple et personnalisé au laboratoire.

Enfin, en laboratoire, chaque enseigné peut, à tout moment, bénéficier d'une communication privilégiée et individuelle avec l'enseignant.

On passe donc du schéma 1 au schéma 2

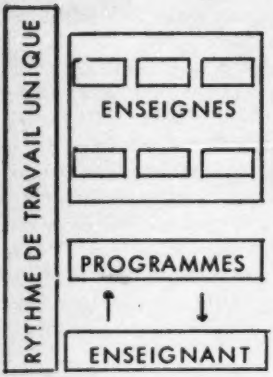


Schéma 1

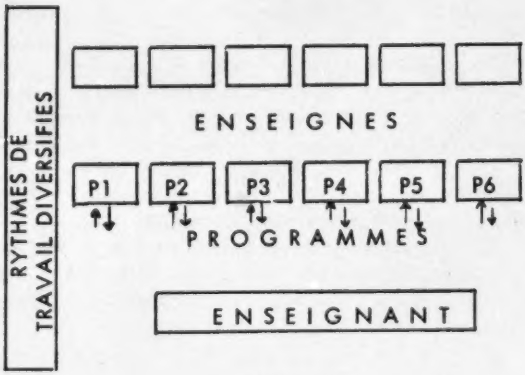


Schéma 2

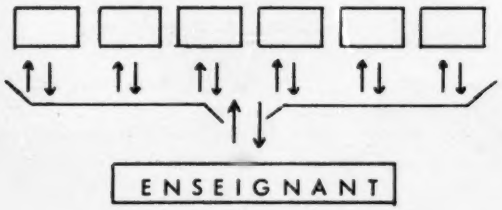
Le laboratoire de langues permettant techniquement de passer du schéma 1 au schéma 2, on en déduit que celui-ci est effectivement réalisé. L'est-il véritablement ?

Il est vrai qu'en laboratoire chaque enseigné peut travailler à son propre rythme ... dans les strictes limites d'un horaire commun à tous les membres du groupe. Devant cette contradiction entre ce qu'offre la technique et ce qu'impose la structure d'enseignement, peut-on affirmer que les rythmes de travail sont diversifiés ?

Certes, en laboratoire, on peut offrir à chaque enseigné la possibilité de travailler sur le programme qui lui convient. Dans le meilleur des cas, on imagine que la constitution de groupes homogènes réalise cette possibilité. On oublie tout simplement que l'homogénéité de niveau n'implique pas nécessairement l'homogénéité de motivation et de capacité d'apprentissage, autres critères déterminants dans le choix du programme.

Il est vrai qu'en laboratoire enseignés et enseignant(s) peuvent à tout moment entrer en communication .... dans la limite de 3 minutes par heure et par enseigné pour un laboratoire de 20 cabines dirigé par un enseignant.

Au lieu du schéma 2, qui représente les virtualités offertes par la technique, on se trouve en présence d'un troisième schéma imposé par la structure d'enseignement.



2. Le laboratoire favorise l'apprentissage intensif

La cabine individuelle permet techniquement à chaque enseigné d'être actif pendant la totalité du temps de travail. Par ailleurs, une certaine théorie de l'apprentissage fait reposer l'essentiel de l'acquisition d'une langue sur l'acquisition d'automatismes. Pour les tenants de cette théorie, les enseignés, grâce à l'outil idéal que constitue le laboratoire, apprennent véritablement la langue.

Outre que cette théorie est aujourd'hui de plus en plus remise en cause en raison surtout des problèmes de transfert qu'elle suscite, elle met délibérément l'accent sur l'apprentissage mécanique au détriment de l'approche analytique. Fondée ou non, cette théorie a au moins le mérite d'ériger en principe opératoire la notion fort répandue selon laquelle l'aspect quantitatif du travail au laboratoire en garantit l'efficacité. Mais quantitatif et qualitatif vont-ils toujours de pair ? L'impossibilité dans laquelle se trouve l'enseignant de contrôler chaque enseigné en permanence permet d'en douter. Tout repose en fait sur la possibilité qu'a l'enseigné de s'auto-contrôler.

3. Le laboratoire favorise l'auto-contrôle

Le magnétophone individuel permet techniquement à chacun d'évaluer et éventuellement de corriger son travail. On en conclut qu'il y a effectivement auto-évaluation et auto-correction. L'expérience prouve qu'il n'en est rien : ceci ne saurait surprendre si l'on songe à la complexité du processus d'auto-contrôle qui implique un triple savoir-faire.

a) Savoir évaluer sa propre performance.

Cette évaluation varie selon le degré de perfectionisme de l'intéressé. Elle varie en outre selon que le jugement porte sur la totalité ou sur un aspect particulier de la performance : ainsi, dans tel exercice structural, on pourra juger acceptable une performance correcte du point de vue morpho-syntaxique alors même qu'elle contient des erreurs lexicales ou autres.

b) Savoir localiser et/ou analyser l'erreur.

Cette opération, apparemment élémentaire, correspond à un diagnostic de l'erreur souvent délicat. Que l'on songe, par exemple, à la distance qui sépare une appréciation immédiate et intuitive, d'un jugement raisonné et motivé du type "Tonique non placée sur le dernier élément lexical".

c) Savoir corriger l'erreur.

Contrairement à ce que l'on croit souvent, il ne suffit pas de disposer de la solution-modèle ou même de l'analyse de l'erreur pour être capable de rectifier son erreur. Ainsi, l'audition du modèle phonique et/ou la connaissance du phénomène articulatoire concerné ne garantissent pas nécessairement la certitude d'une performance améliorée.

Notons enfin que l'auto-contrôle, difficile en lui-même comme nous venons de le voir, n'est pas facilité par un système d'enseignement dans lequel l'évaluation de la performance ainsi que la perception et l'analyse de l'erreur sont généralement apportées par l'enseignant.

Au terme de cette brève analyse des arguments traditionnellement invoqués en faveur du laboratoire de langues, force nous est de conclure que celui-ci est un instrument dont les possibilités sont fort mal exploitées : il est vain de croire que la spécificité technique réelle entraîne automatiquement une pédagogie spécifique : celle-ci reste à élaborer.

II - SPECIFICITE PEDAGOGIQUE DU LABORATOIRE DE LANGUES

Toute stratégie pédagogique - et celle du laboratoire de langues ne fait pas exception - repose nécessairement sur trois éléments fondamentaux : l'enseigné, l'enseignant et l'enseignement.

1. L'enseigné :

Dans la relation pédagogique, il est le pivot autour duquel tout s'organise : c'est lui qui détermine le profil de l'enseignant comme celui de l'enseignement et non l'inverse. Il est donc capital de connaître le profil de l'enseigné dont les principaux paramètres seront les motivations, les capacités d'apprentissage, la disponibilité et le niveau. Avant même de poser les problèmes de méthodologie propres au laboratoire, il convient de s'assurer qu'aucun de ces paramètres ne constitue une contre-indication à l'utilisation du laboratoire. Nul n'est besoin de se référer à l'abondante littérature consacrée à chacun de ces paramètres : quelques exemples suffiront à révéler leur importance respective.

a) Les motivations :

Il est évident que si l'enseigné désire apprendre la langue écrite, on n'aura pas recours au laboratoire, ce qui ne veut pas dire que, s'il veut travailler la langue orale, on se tournera systématiquement vers le seul laboratoire.

b) Capacités d'apprentissage :

L'apprentissage en laboratoire peut se heurter à des obstacles d'ordre physiologique : degré de finesse de la perception, degré de déve-

loppement de la mémoire auditive, degré de préparation à la forme d'apprentissage, etc...

c) Disponibilité :

Dans sa forme actuelle, le laboratoire reste une structure particulièrement contraignante qui ne convient pas nécessairement aux conditions de travail de l'enseigné (éloignement géographique, difficultés d'horaires ...)

d) Niveau :

Si le laboratoire semble indiqué pour certains niveaux d'auditoires, il n'est pas prouvé qu'il ait nécessairement sa place à tous les stades (étudiants avancés, par exemple).

Ce n'est qu'après avoir tenu compte de tous ces éléments que l'utilisation d'un laboratoire pourra être envisagée avec quelques chances de succès.

2. L'enseignant :

Reportons-nous un instant au schéma 2. Ce schéma montre bien que, pour réaliser la totalité des possibilités qu'offre la technique, il serait nécessaire, si l'enseignant continue à jouer son rôle traditionnel, de disposer d'autant d'enseignants que d'enseignés. Fût-elle possible, cette solution ne serait nullement souhaitable. L'individualisation - qui réalisée constituerait l'apport véritablement original du laboratoire - doit être celle de l'apprentissage et non de l'enseignement. Ceci implique la prise en charge progressive par l'enseigné de son apprentissage, prise en charge d'autant plus indispensable si l'on veut libérer l'étudiant de la tyrannie d'un enseignement dogmatique subi et faire ainsi de l'éducation permanente autre chose qu'un abonnement à perpétuité à des cours.

Cette individualisation de l'apprentissage qui, comme nous l'avons mentionné, se situera au niveau des programmes, des rythmes de travail et impliquera nécessairement l'auto-évaluation impose la définition d'un nouveau profil d'enseignant. Cet enseignant d'un type nouveau ne partira ni de ce qu'il sait ni de ce qu'il est, mais de ce que sait et de ce qu'est l'enseigné : l'enseignement ne sera ni transmission d'informations, ni présentation d'un témoignage mais révélation de l'enseigné à lui-même et incitation à une autonomie toujours plus grande à l'égard de l'enseignant. Dans la situation particulière du laboratoire où la machine apporte l'essen-

tiel de la matière de l'enseignement, et où l'enseigné est appelé à prendre la responsabilité de la correction, l'enseignant est désormais libéré pour ces tâches si rarement assumées que sont l'observation clinique et l'orientation de l'enseigné, l'élaboration, la prescription et l'administration de programmes adaptés.

3. L'enseignement :

a) Programmes et activités langagières :

En ce qui concerne les programmes de travail, il faut avant tout réfuter la notion selon laquelle le magnétophone individuel, dans la mesure où il présente des modèles enregistrés par des native speakers, crée une situation privilégiée de communication dans laquelle l'enseigné peut s'exprimer à loisir. En fait, ce pseudo-dialogue se réduit soit à une série de réactions à des stimuli contraignants, soit à un monologue dont l'efficacité est contestable. En revanche, la possibilité de contact avec une langue orale authentique a ceci de précieux qu'elle permet de développer la compréhension orale (et indirectement d'améliorer la prononciation comme l'ont montré des expériences récentes aux Etats-Unis). Or, dans une situation linguistique naturelle, il est évident que la qualité de la performance en compréhension doit être infiniment supérieure à celle dont on peut se satisfaire en expression. Il y a donc tout intérêt à tirer profit de cette heureuse conjonction entre besoin linguistique réel et réelle possibilité pédagogique en respectant, au niveau des programmes, l'importance relative de chacune de ces deux aptitudes. Il s'agit moins, au laboratoire, de prendre la parole que de prendre l'écoute.

b) Programmes et enseigné :

L'adaptation du contenu des cours au niveau linguistique des enseignés est généralement reconnue comme indispensable, et à juste titre, mais il convient d'attacher une égale importance aux capacités d'apprentissage et à la disponibilité. Les programmes doivent dans leur forme pouvoir répondre aux différentes habitudes de pensée : esprits intuitifs, analytiques, déductifs, inductifs, etc... Ceci implique des formes diverses de programmes, même pour un niveau donné, et exclut le recours à une méthode unique qui lèserait nécessairement une partie importante de l'auditoire ; ainsi, l'enseignement programmé, en dépit de ses mérites, ne saurait convenir à tous les esprits.

Enfin, il est certain que l'efficacité de programmes adaptés aux niveaux et aux capacités suppose une structure d'enseignement non-contraignante qui intègre la disponibilité des enseignés : le libre accès

aux différents programmes est essentiel. Le laboratoire sera moins une salle de classe (tranches horaires imposées) qu'une salle de travail (bibliothèque sonore).

Quant à l'élaboration des programmes de travail, elle ne saurait être le privilège exclusif du seul enseignant : la collaboration créatrice de l'enseigné est capitale même si elle varie en importance et en qualité selon les niveaux. Ainsi, les modalités d'exploitation pédagogique de matériaux linguistiques bruts (émissions radiophoniques, chansons, dialogues spontanés, etc...) doivent être définis en tenant le plus grand compte de l'attente, exprimée ou non, des enseignés.

En conclusion, un certain nombre de constatations se dégagent, qui devraient alimenter toute réflexion préalable à l'implantation et à l'utilisation d'un laboratoire de langues.

1) Il en va du laboratoire comme de toute technique.
- il ne peut échapper à l'histoire, son schéma d'évolution est prévisible. Il y a toujours intérêt à méditer en ce domaine l'expérience nord-américaine.
- il n'échappe pas non plus à l'évolution des techniques et il faut tenir le plus grand compte de l'existence et du développement de nouveaux supports et de nouveaux média qui doivent nécessairement remettre en cause la place et le rôle du laboratoire.

2) La tentation est toujours grande de faire du laboratoire une fin en soi : c'est le besoin qui doit créer le laboratoire et non le laboratoire qui doit créer le besoin. Si nous nous en tenons à l'expérience de Nancy, une pratique de plus de dix ans nous a conduits à passer successivement du magnétophone de groupe au laboratoire lourd et de celui-ci au magnétophone individuel prêté à l'enseigné. Il est prévisible que le matériel video suivra la même évolution (magnétoscope lourd, circuit fermé de télévision, magnétoscope ou lecteur EVR individuel)...

3) Cette tendance à l'individualisation du matériel n'est pas étrangère à l'individualisation de l'apprentissage en laboratoire. On mettra l'accent davantage sur le travail autonome, analytique et personnalisé et l'on minimisera les aspects directifs, mécanistes et indifférenciés.

4) Il ne faut pas oublier que le revers de l'individualisation en laboratoire est la solitude de l'enseigné. Cet isolement psychologique devra trouver un remède dans un recours permanent à des techniques de travail inspirées de la dynamique des groupes. La session intensive marque un progrès indéniable dans cette direction : il faut toutefois prendre garde à ne

pas faire de la session une simple juxtaposition d'heures-cabines. Le critère de réussite d'une session est autant d'ordre psychologique que linguistique.

5) Enfin, le test de l'efficacité d'un laboratoire de langues reste le degré de transformation qu'il introduit dans la relation pédagogique traditionnelle (1).

C'est cette perturbation féconde introduite par le laboratoire de langues, qui, en définitive, permet de juger de son efficacité. Si une structure d'enseignement a pu intégrer le laboratoire sans du même coup être totalement modifiée, c'est que le laboratoire n'a pas joué pleinement son rôle.

---

(1) ceci rejoint d'ailleurs les conclusions des spécialistes de l'analyse de systèmes appliquée à l'éducation.